

**PRECARIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO E
DA ATIVIDADE DOCENTE: NOTAS
SOBRE A EXPERIÊNCIA NA REDE
PÚBLICA ESTADUAL DE SÃO
PAULO**

*PRECARITY OF EDUCATION AND
TEACHING LABOUR: NOTES ON
THE PUBLIC SYSTEM EXPERIENCE
IN SÃO PAULO*

*PRECARIEDAD DE LA EDUCACIÓN
Y DEL TRABAJO DOCENTE: NOTAS
SOBRE LA EXPERIENCIA EN EL
SISTEMA PÚBLICO EN SÃO PAULO*

Wesley Valentim Anacleto da Silva
Mestrando em Geografia Humana
na Universidade de São Paulo

Email: wesley.valentim.silva@usp.br

Resumo:

O artigo discute o cenário de precarização da educação no Brasil, partindo do estudo de caso em escolas públicas paulistas, tanto em sala de aula como nos momentos de formação coletiva de professores. A implementação do Novo Ensino Médio marca a institucionalização da lógica neoliberal no ensino público, baseada na ideia de empreendedorismo. O Estado de São Paulo se torna a representação de um fenômeno nacional que encobre dos estudantes o contexto da crise econômica e a falta de perspectiva de trabalho. Nessa trama, podemos incluir os docentes que sofrem ataques à carreira por parte da Secretaria de Educação, num movimento de desmantelamento da educação pública. Assim, a experiência docente se transforma à medida que os professores circulam entre as escolas e não conseguem ter estabilidade na profissão. Partimos de uma interpretação materialista, histórica e dialética da realidade social contraditória capitalista, em que a carreira docente tende a se tornar destino de profissionais de outras áreas que não conseguem se inserir no mercado de trabalho, se tornando uma alternativa à demanda por emprego de toda a sociedade.

Palavras-chave: educação, crise, precarização do trabalho, Novo Ensino Médio.

Abstract:

This article discusses the precarization of the education scenario in Brazil, based on a case study within public schools in São Paulo, inside classrooms and in moments of collective teacher formation. The implementation of the “new high school” marks the institutionalization of the neoliberal logic in Brazilian public education, built on the idea of entrepreneurship. The State of São Paulo becomes the representation of a national phenomenon, hiding the context of the crisis and the lack of job prospects from students. We can discuss teachers who are constantly under attack by the Education Department in their careers, in a movement to dismantling public education. Based in a historical-dialectical materialism interpretation of the contradictory capitalist social reality, the teaching labour becomes the destination of professionals from other areas who are unable to enter the job market, transforming it into an alternative to the job demands of society as a whole.

Keywords: education, crisis, precariousness of labour, “new high school”.

Resumen:

El artículo analiza el escenario de la precarización de la educación en Brasil, a partir de un estudio de caso en las escuelas públicas de São Paulo, tanto en clase como en momentos de formación colectiva. La implementación de la “nueva educación secundaria” marca la institucionalización de la lógica neoliberal en la educación pública, basada en la idea de emprendimiento. São Paulo se convierte en la representación de un fenómeno nacional que oculta a los estudiantes el contexto de crisis económica y falta de perspectivas laborales. Podemos incluir en la discusión los docentes que sufren ataques a sus carreras por parte del Departamento de Educación, en un movimiento para dismantelar la educación pública. Baseado en una interpretación materialista histórico-dialéctica de la realidad social contradictoria capitalista, la carrera se convierte en un destino para profesionales de otras áreas, convirtiéndose en una alternativa a la demanda de empleo en toda la sociedad.

Palabras-clave: educación, crisis, precariedad del trabajo, “nueva educación secundaria”.

Introdução¹

A Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, a Seduc-SP, atualmente só se sustenta a partir do trabalho de milhares de profissionais temporários, tanto no âmbito da sala de aula quanto nas outras dependências da escola como pátio e secretaria. O último concurso que contratou docentes foi realizado no ano de 2013, com edital que previa 59.000 vagas para professores das disciplinas oferecidas pela rede no Ensino Fundamental e Médio. No ano de 2023, dez anos depois, um novo concurso está em andamento e agora o número de vagas previstas é 15 mil para todo o Estado de São Paulo, número quatro vezes menor que o anterior.

A APEOESP, Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo, estimou, em 2018, que o déficit da rede era de 80 mil profissionais, a partir de dados da própria Secretaria de Educação. Atualmente, o número de profissionais contratados para atividades docentes está estimado em 40% do quadro total. A conta não fecha e está aí o enigma que a Secretaria de Educação e o secretário Renato Feder não estão dispostos a desvendar.

A rede não garante aos professores, sejam eles temporários ou efetivos, condições mínimas de trabalho: salários baixos, infraestrutura precária ou insuficiente para cumprir as demandas do dia a dia, somadas ao aumento das tarefas dos docentes, são parte de um grande problema que assombra a rede. Ao final de cada ano letivo abre-se o período de “manifestação de interesse” dos professores no site da diretoria de ensino (SED - Secretaria Escolar Digital), em que existe prioridade aos efetivos, logo depois os

¹ O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001

profissionais estáveis, mas não concursados (Categoria-F), por último os professores contratados (Categoria-O) e os novos candidatos inscritos no Banco de Talentos, cadastro de docentes que pretendem atribuir aulas, mas não tem contrato ativo com o governo estadual ².

A classificação é resultado do cálculo do tempo de trabalho na rede, provas de evolução de carreira e títulos conquistados pelos docentes em pós-graduações. Escolhe primeiro quem tem maior pontuação, pelo menos até 2022. No ano de 2023, a prioridade se deu principalmente a partir da opção de jornada de trabalho, que poderiam ser de 20 horas ou 32 horas, tendo prioridade quem optasse pela jornada ampliada. Desse modo, professores com muitos anos de experiência foram secundarizados pelos que optaram por uma jornada maior nas escolas. O resultado dessa mudança foi o aumento da insegurança de todos os professores, que não tinham garantia sobre as aulas que optaram por lecionar, podendo nesse caso até terem aulas atribuídas em escolas que não eram a sua sede de exercício.

² Em caráter de simplificação, listamos as categorias que os professores são contratados na rede estadual paulista: (1) Categoria A: professores efetivos, titulares de cargo contratados por meio de concurso público; (2) Categoria P: professores estável pela constituição; (3) Categoria F: docentes estáveis, que tinham aulas atribuídas em 02/06/2007 data da LC 1.010/2007; (4) Categoria S: professores com vínculo após 02/06/2007 LC 1.010/2007 e antes de 17/07/2009 LC 1.093/2009; (5) Categoria L: docente com aulas após 02/06/2007 LC 1.010/2007 e antes de 17/07/2009 LC 1.093/2009; (6) Categoria O: professores candidato à admissão após a publicação da LC 1.093/2009, ou seja, o profissional já contratado, com aulas (Temporário) e (7) Categoria V: docentes contratados como eventuais, mas sem aulas atribuídas após lei 1093/2009.

Em termos de direitos, podemos dizer que os estáveis têm os mesmos direitos garantidos, exceto pelo direito à licença de 2 anos sem vencimentos, que é restrito aos profissionais concursados. Os temporários com aulas atribuídas têm direito a férias remuneradas e 13º salário, direitos não garantidos aos docentes Categoria V, que recebem apenas pelas aulas dadas em substituição.

Os professores temporários, além do risco da falta de atribuição no início do ano, sofrem com a obrigatoriedade de cumprimento de APDs³ (Atividades Pedagógicas Diversificadas) na unidade escolar, que aumenta a jornada para o dobro do tempo de trabalho com estudantes. Soma-se a isso o máximo de 4 faltas por ano letivo e a ausência do pagamento de vale transporte e alimentação pela Secretaria. Isso sem contar os professores substitutos, Categoria-V, que têm contratos ainda mais sucateados pela falta de garantia de aulas para substituição, ficando por várias horas à mercê da sorte e podendo passar o dia na escola sem receber por nenhuma aula.

Aos efetivos, poucos direitos, como: maior quantidade de faltas previstas, licença-prêmio aos que nunca se ausentam, “garantia de atribuição de aulas” todos os anos, em contrapartida à um salário inferior aos professores contratados. Existe a opção pela mudança para a Nova Carreira Docente, a mesma dos professores contratados, que obriga professores a cumprirem horas de planejamento e estudos (as APDs) na escola e acaba com a evolução funcional por prova de mérito ou títulos. A maior parte dos docentes efetivos continua com a antiga carreira, pois sabem que o aumento de salário é via subsídio, o que não os garante boas aposentadorias pois o que é levado em consideração é o salário real, já defasado há mais de uma década.

³ As APDs, antigas ATPL (Aulas de Trabalho Pedagógico em Local de Livre Escolha), são horas de trabalho pagas ao professor para preparação de aula, correção de atividades, fechamento de notas etc. Ao mudar de nome, também tira-se o direiro ao cumprimento dessas horas em locais de livre escolha, ficando restritas ao espaço escolar, ampliando assim o tempo de trabalho nas escolas.

Além disso, a Seduc-SP cumpre a agenda do Novo Ensino Médio (NEM), que começou como Medida Provisória 746/2016 e tomou forma definitiva em 2017, ainda no governo Temer. Diferente da maioria dos estados da união, São Paulo implementou o novo modelo ainda em 2021, o que quer dizer que, em 2023, a primeira geração do NEM começa a se formar. Neste momento, estudantes e professores conseguem ter uma dimensão mais ampliada do cenário em que nos encontramos.

Num primeiro momento, o Currículo Paulista (2020) começa a ser modelado para a aplicação da nova carga horária e se estrutura a partir de três pilares: a Formação Geral Básica (que abarca as disciplinas como Língua Portuguesa, Geografia, Biologia etc), o Inova (composto por disciplinas eletivas, Projeto de Vida e Tecnologia e Informação) e os Aprofundamentos Curriculares (os itinerários formativos, divididos por área de conhecimento: Linguagens e suas tecnologias, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas etc.). À medida em que os estudantes avançam nas séries, as disciplinas da Formação Geral Básica dão espaço aos Aprofundamentos Curriculares, sendo um na 2ª série e dois na 3ª série. Para cada área do conhecimento o Estado de São Paulo pensou em mais de um aprofundamento, sendo sempre em conjunto com outras áreas, por exemplo, existindo aprofundamentos que misturem aulas das ciências humanas e de matemática, como é o caso da proposta de itinerário “Números Também Empoderam!”, que integram a grade de disciplinas assuntos como climatologia e trigonometria, aliada a discussões sobre arquitetura, cultura e cidadania.

Dito isso, podemos retomar que o Ensino Médio é a etapa da escolarização preocupada com a formação do indivíduo para o mundo do trabalho. Ainda na Lei 9.394 de 1998 podemos notar no primeiro artigo que “a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa” (Brasil, 1998) e que “deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social” (Brasil, 1998). Já na Lei 13.415/2017, que mudou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), podemos ver que “os currículos do ensino médio deverão considerar a formação integral do aluno, de maneira a adotar um trabalho voltado para a construção de seu projeto de vida e para sua formação nos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais” (Brasil, 2017). O projeto de vida se torna algo fundante da lógica do Novo Ensino Médio brasileiro, que seria justamente a construção de um plano de ação para a vida fora da escola, a vida do trabalho.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (DCNEB) de 2013 e a Lei 9.394/1998 prevêm que a educação para o trabalho deve compor a base, desde a educação infantil, na formação dos estudantes. Essa formulação aparece como verdadeira quando analisamos o currículo da educação básica em todo o país, que prevê a disciplina Projeto de Vida desde os Anos Finais do Ensino Fundamental.

O trabalho, como preparação geral ou, facultativamente, para profissões técnicas; na ciência e na tecnologia, como iniciação científica e tecnológica; nas artes e na cultura, como ampliação da formação cultural. Assim, o currículo do Ensino Médio deve organizar-se de modo a assegurar a integração entre os seus sujeitos, o trabalho, a ciência, a tecnologia e a cultura, tendo o trabalho como princípio educativo,

processualmente conduzido desde a Educação Infantil. (Brasil, 2013, p.40)

Procedimentos Metodológicos

Os apontamentos colocados aqui são fruto da experiência do autor em sala de aula, como docente, que começou em 2021 na E.E. Maria José, no centro da cidade de São Paulo. Lecionar na rede estadual é um desafio enorme, pois todos os anos o corpo docente nas escolas se transforma, com uma rotação entre os professores contratados. Essa alternância no quadro de professores é ruim para os docentes que não tem estabilidade ou alguma garantia de que terão aulas todos os anos, mas também influencia na continuidade de projetos no interior das escolas, que precisam agora começar e terminar no mesmo ano, pois não é garantida a permanência dos professores para a conclusão das atividades.

Mencionamos este fato, pois a escola que o professor trabalha determina em muitas esferas a experiência que ele pode ter durante sua carreira. Uma gestão mais ou menos engajada com a comunidade escolar ou a consonância do discurso com a Secretaria de Educação do Estado determinam o clima entre os professores e o clima geral da escola. É nítida a discrepância entre as escolas da rede estadual na capital paulista e isso pouco tem a ver com o bairro em que elas estão localizadas. Na mesma quadra pode-se encontrar realidades completamente distintas.

Nesse contexto, os momentos formativos dos ATPCs (Aulas de Trabalho Pedagógico Coletivo) na E.E. Fernão Dias Paes, no ano de 2023, foram de extrema relevância, não só para a escrita deste artigo, mas também para o incentivo à continuidade na atividade docente. Enxergar resistência às imposições da SEDUC-SP em outros professores e na gestão da escola enchem de esperança o

coração dos recém-chegados. Não é possível resistir a tudo que nos é colocado, porém nos alivia saber que nem mesmo os funcionários mais estáveis da escola estão contentes com o modo com que a carreira docente vem sendo tratada pelo governo estadual.

Foram selecionadas algumas reportagens de veículos eletrônicos de informação como o portal UOL e o G1, além de dados estatísticos sintetizados pela APEOESP e pelo Estado brasileiro para exemplificar o caráter neoliberal das políticas educacionais do Estado de São Paulo. Além disso, utilizou-se de documentos oficiais estaduais e federais como as Diretrizes curriculares nacionais gerais da educação básica, o documento referente ao Programa Internacional de Avaliação de Estudantes, e o Currículo Paulista para entender as especificidades do ensino público brasileiro, em especial o caso de São Paulo.

Além disso, há a incorporação das discussões nos ATPCs e grupos de estudos na escola, configurando um estudo de caso em escolas da capital paulista em que o autor lecionou entre os anos de 2021 e 2023.

Para entender a relação entre a crise do capital e as novas políticas educacionais, são usados autores como Robert Kurz, Ernest Mandel e István Mészáros, além de contribuições de Marx que norteiam o pensamento desses intelectuais, a fim de constituir um raciocínio a partir do método materialista, histórico e dialético. Nesse sentido, foi fundamental a participação no Grupo de Estudos sobre a Crise do Capital e a Crise da Educação, coordenado desde 2022 pelo Prof. Dr. Anselmo Alfredo da Universidade de São Paulo, em conjunto com estudantes bolsistas da graduação e pós-graduação.

Por fim, é de suma importância mencionar que a participação no X Fala Professor⁴ colaborou muito com os argumentos presentes neste artigo. O formato proposto pela AGB nos encontros nacionais permite que haja diálogo verdadeiro entre os participantes e não apenas uma sequência de apresentações. Os grupos de trabalho propiciam ambiente para discussão dos processos de pesquisa, transformando-a num processo coletivizado.

O Espaço de Diálogos e Prática (EDP) e Relatos de Experiências (RE) que participamos, destinado à discussão sobre as políticas educacionais em todo o país, mobilizou discussões sobre a implementação no Novo Ensino Médio, assim como as dificuldades e possibilidades de uma atividade docente comprometida com a transformação social.

Perceber que a realidade docente do Estado de São Paulo está em consonância com o restante do Brasil entristece a categoria, porém fortifica saber que estamos todos dispostos a transformar a realidade ao nosso modo, repensando as práticas e entendendo em coletivo como os Estados brasileiros entendem os profissionais e como isso se transforma em políticas educacionais.

A educação para o trabalho e a crise como lógica do capital

Hannah Arendt (1961) já enxergava que a crise da educação não é apenas um momento dela para com ela mesma, mas resultado e resultante de movimentos críticos da própria sociedade. Ou seja, são um reflexo da sociedade e conseguem transpor as barreiras da educação à medida em que ela reproduz a realidade social capitalista. Arendt argumenta que em momentos de crise “é impossível chegar a isolar completamente o elemento universal das

⁴ Evento organizado pela Associação de Geógrafos Brasileiros em Fortaleza/Ceará, no ano de 2023. Deriva dele a proposta deste dossiê da Revista Terra Livre.

circunstâncias específicas em que ele aparece” (Arendt, 1961). Neste texto, a autora comenta a educação nos Estados Unidos e destaca o caráter disciplinador cultural que ela desempenha, por ser um país que aglutina diversas culturas diferentes, precisando então unificar o idioma e os costumes à lógica da sociedade norte-americana, numa concepção doutrinária em que os Estados Unidos representam a Nova Ordem, *Novus Ordo Seclorum*. Estendemos aqui esse raciocínio para pensar como a educação para o capital disciplina os estudantes e professores numa lógica automática, reproduzindo situações e conteúdo sem necessariamente desvendar as contradições do sistema capitalista.

Nessa perspectiva, podemos trazer a discussão de Henryk Grossmann (1979) em *La ley de la acumulación y del derrumbe del sistema capitalista*, em que argumenta haver na obra de Marx a discussão sobre o colapso do sistema capitalista, em que a queda tendencial da taxa de lucro, mobilizada pela modernização produtiva e o aumento da produtividade do trabalho, transforma a reprodução do sistema em escala ampliada. Argumento parecido está presente em escritos de Robert Kurz (1992), em que a modernização não é mais possível nos paradigmas do capital que se reproduz ininterrupta e positivamente.

Michael Roberts (2019) e David Harvey (2019) fizeram discussões distintas sobre a ideia de crise em Marx, principalmente a partir da leitura do terceiro livro de *O Capital*, em que ele apresenta a questão da queda tendencial da taxa de lucro e as contratendências à lei. Para o primeiro, a perspectiva da crise aparece em Marx como lógica do capital, em que a crise tem como única causa a contradição entre capital e trabalho, num movimento

que expande criticamente o capital. Para Harvey (2019), a crise é apenas um momento de reestruturação do trabalho e das relações sociais, o que não está contrário às ideias de Roberts, mas não centraliza na reprodução do capital a contradição que a crise carrega. Ou seja, para um a crise é um movimento que transforma os termos do capitalismo e para o outro a crise é o que move a expansão capitalista.

A perspectiva do colapso apresentada por Kurz (1992) e Grossmann (1979), juntamente com as colaborações de Roberts (2019), corroboram com a ideia de que o capitalismo é resultado de constantes crises e que elas estão intrinsecamente ligadas à lógica do capital, que dispensa trabalho, matéria que confere às mercadorias caráter particular na reprodução do capitalismo (Marx, 1983a, 2011), para tentar aumentar os investimentos em máquinas. O problema é que, com o passar do tempo, essa lucratividade relativa diminui, com o aumento dos investimentos de outros capitalistas, o que faz com que constantemente os ramos produtivos atinjam níveis de modernização que fixam as taxas de lucro em patamares não muito atrativos para a reprodução dos capitalistas.

Trazendo a discussão para os termos da educação, Mészáros nos traz a reflexão sobre a educação no sistema capitalista e endossa o argumento de Arendt sobre o caráter da educação na modernidade, baseada na reprodução dos padrões de socialização do capital:

Os processos educacionais e os processos sociais mais abrangentes de reprodução estão intimamente ligados. Consequentemente, uma reformulação significativa da educação é inconcebível sem a correspondente transformação do quadro social no qual as práticas educacionais

da sociedade devem cumprir as suas vitais e historicamente importantes funções de mudança. (Mészáros, 2008)

Em outras palavras, o autor sugere que a transformação da educação só é possível com a transformação da sociedade capitalista em algo diferente, que transforme a lógica das relações sociais e consequentemente consiga transformar as bases da educação para o capital. Comenta sobre as tentativas de produzir uma educação diferente dentro dos limites do sistema capitalista, em que, “não surpreendente [...] mesmo as mais nobres utopias educacionais, anteriormente formuladas do ponto de vista do capital, tivessem que permanecer estritamente dentro dos limites da perpetuação do domínio do capital como modo de reprodução social metabólica”. (Mészáros, 2008)

Mészáros (2008) usa o termo “incorrigibilidade do capital” para falar sobre a reprodução das relações sociais capitalistas na educação, dizendo que

Vivemos sob condições de uma desumanizante alienação e de uma subversão fetichista do real estado de coisas dentro da consciência (muitas vezes também caracterizada como “reificação”) porque o capital não pode exercer suas funções sociais metabólicas de ampla reprodução de nenhum outro modo. (Mészáros, 2008)

Por fim, Catini (2020) nos traz a reflexão de que “nos programas educacionais não há sinal de qualquer negatividade conjuntural. Pelo contrário, a sinergia entre a reforma do Ensino Médio e as ‘competências para o século XXI’ é apresentada como certeza de impacto positivo na ‘empregabilidade futura dos jovens’”. Sendo assim, os problemas conjunturais da sociedade aparecem

para os estudantes como falta de vontade de transformar suas próprias vidas ou fracasso na elaboração do seu projeto de vida.

O empreendedorismo como alternativa para o fracasso da sociedade do trabalho

Sabemos, a partir do que foi discutido nos itens anteriores, que o princípio da Educação Básica no Brasil é a formação para o mundo do trabalho. O problema nessa formulação é que ela se abstém de uma contradição estrutural da lógica do capitalismo no mundo contemporâneo: a reprodução do capital tem como base a dispensa de trabalho em função do aumento da composição orgânica do capital (Marx, 1983b), ou seja, o trabalho humano objetivado nas mercadorias dá espaço ao aumento dos investimentos em máquinas, que dispensam trabalho, em função do aumento da produtividade. Essa redução no número dos trabalhadores nos capitais mais produtivos cria cada vez mais diferenciação dos lucros, baixando o lucro dos capitais menos produtivos e aumentando nos mais produtivos, dando origem ao que chamamos de queda tendencial da taxa de lucro.

Para lidar com essa contradição, vira função da escola ensinar ao estudante que a saída para a crise na sociedade do trabalho, nas palavras de Kurz (1992), seria criar suas alternativas, empreender em algum ramo que possa prosperar. Esquece de dizer que é a mesma lógica que move o trabalho de milhares de motoristas na plataforma *Uber*, ou nas entregas pelo *iFood* ou similares como Amazon ou Mercado Livre. Essas grandes empresas faturam milhões com o aumento do desemprego nos países em que atuam.

A crise do trabalho pode ser observada nos indicadores de desemprego no Brasil, que em 2023 chegou a 8% no trimestre entre abril e junho (Brasil, 2023a), número que passou dos 13% na pandemia de Covid-19, entre os anos de 2020 e 2021. A massa de desempregados torna qualquer oferta de emprego algo possível, momento ideal para que a lógica do empreendedorismo e a ideia de “ser patrão de si mesmo” encham o peito dos que precisam. A possibilidade de controlar as jornadas de trabalho aparece como possibilidade de mudança de vida, mas vem travestida de precarização quando não garante férias e descanso semanal remunerados, 13º salário, licença saúde e maternidade, dentre outros benefícios possíveis aos funcionários CLT. A reforma trabalhista de 2017 mostra-nos que o trabalho do presente é bem diferente da ideia que nos foi vendida durante as primeiras décadas do século XXI. A perspectiva de ascensão social pelo trabalho pouco é observada no dia a dia.

No que diz respeito aos professores do Estado de São Paulo, a incerteza quanto às condições de trabalho está a todo vapor. O que o governador Tarcísio de Freitas, em conjunto com o Secretário de Educação, apresenta aos docentes do Novo Ensino Médio como “liberdade de cátedra”, se traduz num descontrole quanto à produção de materiais didáticos compatíveis com os Itinerários Formativos, na rede denominados Aprofundamentos Curriculares. Títulos como “Números também empoderam”, “Empreendedorismo” e “Liberdade e igualdade: narrativas e cidadania” recheiam a grade curricular dos estudantes, que percebem agora a promessa falsa de um “ensino médio que dialogue com sua realidade e interesses profissionais”.

Na realidade, esse modelo os afasta do ensino superior, à medida em que condensa na primeira série do Ensino Médio toda a base curricular das disciplinas e, a partir do segundo ano, tomam lugar os Aprofundamentos Curriculares que não correspondem às cobranças dos vestibulares, inclusive das universidades estaduais. Disciplinas temáticas tentam colocar de forma rasa temas da atualidade em diálogo com as disciplinas, numa tentativa de equiparação ao modelo do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), porém na escola se traduzem em estudantes com muitas aulas na área que escolheu, ao passo que perde das disciplinas que não fazem parte da área de conhecimento escolhida. Um exemplo é o estudante que decide cursar Aprofundamento Curricular na área das Ciências da Natureza, assim costuma ter menos aulas de Ciências Humanas; um que cursa disciplinas de Linguagens, podem ter menos aulas de Matemática. Isso se considerarmos que todos os estudantes cursam disciplinas nas áreas que escolheram, o que não é completamente verdade, já que nem todas as escolas disponibilizam todos os Aprofundamentos Curriculares que a rede pretende oferecer. Nesse caso, teria que se transferir o estudante que desejasse cursar um aprofundamento que não é ofertado naquela unidade escolar.

Além disso tudo, a política de fechamento de salas de aula, ou “reorganização escolar”, encontra um aliado especial nessa política de transferência, porque a evasão escolar aparece para a Secretaria da Educação como um dado numérico e não qualitativo. Ela não sabe o motivo do estudante que decide mudar de escola. Também não leva em consideração se ele sai de uma escola de tempo integral por não conseguir tempo para desenvolver outras atividades extracurriculares, cursos ou mesmo trabalhar. O

discurso dos gestores da educação é de que não existe demanda em determinadas unidades escolares.

À revelia do que costuma acontecer em outras escolas, a experiência de compor o quadro docente da E.E. Fernão Dias Paes, em Pinheiros, bairro nobre de São Paulo, nos apresenta uma camada única à experiência docente. Corpo docente e gestão engajados com certa resistência às imposições da SEDUC, boa infraestrutura predial e equipamentos adequados às novas práticas docentes, nos permite como professores, elaborar e realizar diversas atividades dentro e fora da escola. O perfil socioeconômico dos estudantes é bem diferente dos moradores do bairro da Zona Oeste de São Paulo em que a escola está localizada. Muitos estudantes de bairros mais afastados como Cohab Raposo Tavares e Jardim João XXIII, assim como municípios vizinhos como Osasco e Taboão da Serra, vão à escola em busca de melhores condições de estudo e também em favor da sua localização privilegiada próxima aos empregos de muitos dos estudantes trabalhadores.

O prédio histórico que abriga a instituição de ensino é alvo da Diretoria de Ensino Centro-Oeste, a medida em que pretende fechar salas de aula na unidade para realocar sua sede para o endereço de Pinheiros. O Ensino Fundamental já não existe na escola e os mais de 120 professores que trabalhavam simultaneamente passaram a 45, que revezam jornada em três períodos. A escola já foi conhecida por ter o período noturno movimentado por mais de 12 turmas, mas agora abriga apenas 5 turmas de Ensino Médio, sem Ensino de Jovens e Adultos. São 2 turmas de 3ª série, uma de 1ª e duas de 2ª série. Não pense que esse número se deve à baixa demanda por vagas. No início do ano as

filas de matrícula eram enormes e a lista de pretendentes não conseguia ser zerada, devido a baixa quantidade de vagas oferecidas pela escola aos interessados. No segundo semestre a escola conseguiu abrir mais uma turma de segundo ano, mas esse tipo de situação é sempre a partir de muita insistência para com a Diretoria Regional.

Outro movimento importante na escola durante o ano de 2023 foi a discussão sobre a possibilidade da escola se tornar de tempo integral. Muitos professores e estudantes já fizeram parte de escolas de tempo integral e trouxeram seus pontos de vista, que culminou na constatação de que na região da E.E Fernão Dias não existem outras escolas de tempo parcial e que a unidade escolar se tornou destino de estudantes que não conseguiram se adaptar à lógica da escola integral. Ou seja, se a sugestão da Diretoria Regional, baseada na infraestrutura do Fernão, fosse acatada pelo corpo docente, discente e funcionários, não existiria nessa região da cidade nenhuma possibilidade aos estudantes trabalhadores. A formação para o mundo do trabalho esbarra na dificuldade dos estudantes conseguirem tempo para acessar o mercado de trabalho ou se qualificar.

Cenários como os apontados neste texto apontam que o Governo do Estado, a Secretaria de Educação e as Diretorias Regionais de Ensino negligenciam estudantes e professores de São Paulo. A partir de diversos pretextos, culpabilizam os mais vulnerabilizados pelos dados deficitários da educação pública no Estado. O Ideb (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) serve de métrica para o pagamento de bonificação às escolas que atingem as metas estabelecidas pelo estado, ou seja, se a escola vai

mal no Saeb (Sistema de Avaliação da Educação Básica) os culpados são os estudantes que não aprenderam, os professores que não ensinaram, os coordenadores que não direcionaram, e não as goteiras, as portas quebradas, o calor sem ar condicionado, a cadeira manca, entre outras expressões da precarização da educação no interior das escolas.

O professor Manoel Fernandes Neto reflete sobre como a agenda de instituições internacionais como a OCDE (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico), ligada à Organização das Nações Unidas, é colocada a partir da produção de rankings internacionais de educação, em que o PISA (Programa Internacional de Avaliação de Estudante/ *Programme of International Student Assessment*) é usado como métrica que uniformiza a educação em todo o mundo:

A aderência ao PISA, reflete-se na inserção de prescrições curriculares como as que agora vemos nas BNCC e no Novo Ensino Médio e em pedagogias como as da competência e vinculadas à lógica da eficiência, da produtividade, das metas alcançadas e da objetividade (pseudo objetividade) dos resultados expressos em números que dançam ao ritmo dos algoritmos. Os desdobramentos desse processo de uniformização passam por propor que crianças do Gabão à Austrália, da China ao Brasil, da Suécia à Indonésia realizarão o mesmo percurso formativo e avaliativo, como se suas línguas, saberes, culturas, traduções do mundo, fossem exatamente as mesmas. (Neto, 2023)

O PISA orienta a elaboração dos currículos e consequentemente a produção das provas, que se desdobram no Ideb. Ou seja, todos os problemas estruturais da escola pública são obscurecidos pelo baixo desempenho nas avaliações externas. Novamente, os profissionais da educação e o corpo discente são os

responsáveis pelo déficit educacional paulista e não as políticas estaduais para a educação básica. Assim, a lógica de premiação das escolas está aliada aos grandes capitais e às organizações internacionais como a ONU, que pauta objetivos sociais como objetivos da educação, como é o caso das ODS. Os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável, 17 metas para uma sociedade menos desigual, passam por erradicação da fome, educação de qualidade, crescimento econômico e trabalho, dentre outras agendas que são competências que estão além do que a educação sozinha pode solucionar.

A educação como salvação dos indivíduos tem se tornado o modelo ideal para o desenvolvimento do capital, pois consegue transferir a responsabilidade dos problemas sociais como a desigualdade e o desemprego com a falta de desenvolvimento dos projetos de vida. Noutros termos, o professor e o estudante são responsabilizados pela crise capitalista, não enxergados como parte de um processo social maior que modifica as diferentes realidades escolares. No vácuo criado pela “falta de perspectiva dos jovens” cresce a ideia de que o ensino integral e as metodologias ativas dão conta de transformar os projetos de vida dos estudantes, além de solucionar a falta de interesse pelos conteúdos. Com isso, há redução dos conteúdos das disciplinas tradicionalmente ensinadas nas escolas brasileiras.

Catini (2020) fala sobre como a matriz das disciplinas está organizada entre os aprendizados cognitivos e não cognitivos, em que os primeiros são as disciplinas como Geografia, Português, Matemática etc, e os segundos incluem matérias como Tecnologia e Informação, Projeto de Vida, Eletivas, entre outras que tem como

base as competências socioemocionais, conceito muito utilizado pelo Instituto Ayrton Senna. Agora, a base dos conteúdos cognitivos perde espaço na grade curricular para as disciplinas do Inova, mostrando que a escola não é mais o espaço para conhecer o mundo, a ciência, a crítica, mas se resume à lógica do capital que forma para o subemprego. O estudante que não consegue produzir um projeto de vida que se concretize é culpabilizado pelo fracasso. A crise do trabalho é, nesse caso, obscurecida pela ideia de que cada um poderia se contrapor à ela, sendo patrão de si mesmo e criando suas próprias alternativas.

O Inova é fruto das ideias de organizações como o Instituto Ayrton Senna, empresas e fundações de direito público e privado, como a Fundação para o Desenvolvimento da Educação (FDE), a Fundação Lemann, a Fundação Telefônica Vivo, a Sabesp, a Microsoft, entre outras. A educação é uma mercadoria muito valorizada no mercado, principalmente quando falamos nos lucros que os grandes capitalistas conseguem a partir de investimentos em “projetos sociais”. Catini (2020) nos traz dados indispensáveis para pensar essa questão, nos revelando que 40% das empresas questionadas sobre investimentos em projetos sociais investem em educação, sempre pensando em como resgatar parte da verba destinada à educação por meio do Fundeb.

Parcerias público-privado também são constantes no Estado de São Paulo, podendo ser exemplificada com as recentes parcerias com a plataforma Khan Academy, para ensino de matemática, o Me Salva, que é um curso preparatório para o ENEM que todos os estudantes da rede estadual podem ter isenção das taxas. Soma-se a isso a implementação de uma plataforma para produção de

redações mensais aos alunos do Ensino Médio (desenvolvida por empresas privadas), a terceirização dos serviços de limpeza e merenda. Isso, sem contar o fato apurado por veículos de informação como o portal UOL (2023), de que o secretário Renato Feder, acionista da Multilaser, firmou diversas parcerias com a empresa para a criação de aplicativos para “facilitar a vida dos professores”, prática que configura conflito de interesse.

Considerações Finais

A educação pública brasileira passa por um processo crítico que não é recente, mas remonta de questões sociais que estão além dos limites dos muros das escolas. A crise do trabalho, principalmente após as mudanças qualitativas do capital pós década de 1970, são chaves para compreender as dinâmicas sociais na atualidade. O que reconhecemos como Terceira Revolução Industrial, baseada na microeletrônica, otimizou a produtividade do capital, dispensando centenas de trabalhadores como resposta aos investimentos em maquinaria. A crise do trabalho se transforma na lógica do empreendedorismo como alternativa para a falta de emprego e condições de vida dos estudantes trabalhadores, sentido que a educação brasileira baseada nos projetos de vida vêm perpetuando.

A formação para o trabalho encobre a crise do trabalho, que aqui é destacada também como crise da própria atividade docente, cada dia mais precarizada pelos agentes das políticas para a educação no Brasil e nos estados.

A transformação do currículo em dinheiro, como um campo que deve ser explorado a partir do desmantelamento da autonomia docente com a

transformação de professoras e professores em meros tutores, agora agenciados por ferramentas expressas em pedagogias ativas, baseadas em competências e em uma lógica de mercado. (Neto, 2023)

Nesse caso, os professores são apenas responsáveis pela elaboração e desenvolvimento dos projetos de vida dos estudantes, tendo suas formações específicas subjugadas pela lógica capitalista aplicada na educação pública. A própria formulação das áreas de conhecimento e a ideia de ciência aplicada transforma os saberes da escola em objetos de obtenção de lucro, em que um debate na sala de aula seria suficiente para o estudante conseguir ser agente de si mesmo.

Podemos destacar na Lei 13.415/2017 a nomenclatura “Ciências Humanas e Sociais Aplicadas”, tendência internacional que confere caráter utilitarista à ciência. A escola que era um ambiente para se conhecer o mundo, a ciência, as temáticas do currículo, se transforma em um ambiente para o estudo da aplicabilidade da ciência na vida cotidiana. O problema disso é, por exemplo, que a perspectiva da Filosofia como um saber não científico aparece para o estudante e para o Estado como um conhecimento não tão importante como as outras ciências que tem certa aplicabilidade. Cada disciplina tem suas particularidades e não necessariamente todos os saberes que elas englobam estão inseridos na lógica mercadológica presente nessa perspectiva de ciência da prática, aplicada.

Ao termos um currículo que elimina disciplinas que se conformaram como um campo crítico, reflexivo, criativo e interpretativo do mundo vivido, fundados em uma certa concepção de humanidade em que a base era um certo direito universal e em que o Estado deveria garantir

igualdade de condições para acesso ao mínimo necessário, o que temos agora é a venda da ideia de um salve-se quem puder (Neto, 2023)

Assim, a educação baseada no Projeto de Vida oculta do estudante a realidade social que exclui das possibilidades laborais boa parte dos indivíduos. O fracasso individual é a resposta às tentativas frustradas de ascender socialmente que essa lógica neoliberal de educação promove. O mesmo raciocínio é aplicado pelos governos estaduais para a bonificação das escolas que alcançam as metas estabelecidas, já que culpabilizam pelos desempenhos insatisfatórios as pessoas que estão lutando contra as condições objetivas de trabalho.

A educação em tempo integral mostra-se insuficiente para superar os problemas da educação, principalmente quando trazemos ao debate a realidade dos estudantes trabalhadores. Os movimentos estudantis de 2015 e 2016⁵, que ocuparam escolas em São Paulo, já nos traziam elementos para pensar na reorganização escolar e nos mostrar que as escolas estavam sendo fechadas por uma interpretação errônea dos motivos pelos quais os estudantes evadem. A falta de perspectiva de emprego mobiliza o estudante ao desinteresse pela educação, ainda mais porque, por muitos anos, o ensino superior apareceu como alternativa instantânea à pobreza, garantindo certa segurança financeira.

⁵ Vale pontuar que a movimentação de ocupação de escolas e universidades pelos estudantes aconteceu em diversos estados do Brasil, como Paraná, Rio de Janeiro, Pernambuco, Rio Grande do Sul, Sergipe, Alagoas, Minas Gerais, São Paulo, Distrito Federal, Amazonas, Pará, Goiás, Mato Grosso do Sul, Mato Grosso, Santa Catarina, Espírito Santo, Rio Grande do Norte e Bahia. Toda a movimentação tinha como pauta o sucateamento do ensino público brasileiro. Em São Paulo, podemos destacar a política de reorganização escolar implementada pelo governador Geraldo Alckmin, no ano de 2015, cujo principal impacto seria o fechamento de salas de aula em função da superlotação das turmas com até 55 estudantes e, conseqüentemente, o fechamento de unidades escolares tidas como esvaziadas nos novos parâmetros de lotação.

Professores também estão constantemente em alerta sobre a situação da categoria, muitos sem garantias de emprego estável, principalmente com a quantidade de docentes temporários que os estados acumulam por não realizar concursos públicos para contratação. As escolas estão com seu quadro de funcionários sempre em rotação, assim os estudantes também não tem continuidade nos conteúdos e habilidades que deveriam desenvolver. A carreira docente se torna, cada vez mais, alvo de profissionais das mais diversas áreas em busca de oportunidades de emprego, dada a situação do mercado de trabalho, saturado de especialistas que não têm demanda do mercado formal de trabalho. O notório saber se incorpora na educação como tentativa de compensar a falta de trabalho de outras áreas, tornando o ambiente escolar ainda mais competitivo e desigual.

Desse modo, a crise social se reflete na crise da educação e da escola como instituição, despejando em todos os envolvidos o fardo que é carregar um sistema educacional que não se preocupa com a formação do sujeito, nem com o bem estar dos envolvidos no processo educativo.

Referências Bibliográficas

ALFANO, Bruno. **Acionista de empresa que tem contrato com o governo, secretário de Educação de SP é investigado por conflito de interesse.** Disponível em: <https://oglobo.globo.com/brasil/noticia/2023/08/04/acionista-de-empresa-que-tem-contrato-com-o-governo-secretario-de-educacao-de-sp-e-investigado-por-conflito-de-interesse.ghtml>. Acesso em 07.09.2023.

ARENDT, Hannah. A crise na educação. Entre o passado e o futuro. São Paulo: Perspectiva, 1972, p. 221-247. 1a edição (Between past and future): 1961.

BAPTISTA, Rodrigo. Senado aprova criação do Programa Escola em Tempo Integral. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2023/07/11/senado-aprova-criacao-d-o-programa-escola-em-tempo-integral>. Acesso em 09.09.2023

BRASIL. Diretrizes curriculares nacionais gerais da educação básica. Ministério da Educação. Secretária de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

_____ Governo Federal institui o Programa Escola em Tempo Integral. 2023c

Disponível em: <https://www.gov.br/planalto/pt-br/acompanhe-o-planalto/noticias/2023/07/governo-federal-institui-programa-escola-em-tempo-integral>. Acesso em 09.09.2023

BRASIL. Taxa de desemprego no país cai para 8%, menor índice desde 2014. 2023a

Disponível em <https://www.gov.br/pt-br/noticias/financas-impostos-e-gestao-publica/2023/07/taxa-de-desemprego-no-pais-cai-para-8-menor-indice-desde-2014#:~:text=GERA%C3%87%C3%83O%20DE%20EMPREGO-Taxa%20de%20desemprego%20no%20pa%C3%ADs,8%25%2C%20menor%20%C3%ADndice%20desde%202014&text=A%20taxa%20de%20desemprego%20no,ao%20mesmo%20per%C3%ADodo%20de%202022>. Acesso em 20.09.2023

_____ Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa). 2023b

Disponível em <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/pisa>. Acesso em 20.09.2023.

_____ Governo Federal institui o Programa Escola em Tempo Integral. 2023c

Disponível em: <https://www.gov.br/planalto/pt-br/acompanhe-o-planalto/noticias/2023/07/governo-federal-institui-programa-escola-em-tempo-integral>. Acesso em 09.09.2023.

_____. Lei Nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm. Acesso em 20.08.2023.

CATINI, Carolina. (2020). Empreendedorismo, privatização e o trabalho sujo da educação. São Paulo: *Revista USP*, 2020

G1 SP. MP investiga secretário de Educação de SP por conflito de interesse em contratos da gestão estadual. Disponível em <https://g1.globo.com/sp/sao-paulo/noticia/2023/08/05/mp-investiga-secretario-de-educacao-de-sp-por-conflito-de-interesse-em-contratos-da-gestao-estadual.ghtml>. Acesso em 07.09.2023

GROSSMANN, Henryk. **La ley de la acumulación y del derrumbe del sistema capitalista.** México: Siglo XXI, 1979.

HARVEY, D. **Teoria da Crise e a queda da taxa de lucro.** Geografares, [S. l.], n. 28, p. 15–35, 2019.

KURZ, Robert. **O colapso da modernização.** São Paulo: Paz e Terra, 1992.

MANDEL, Ernest. **O Capitalismo Tardio.** São Paulo: Abril Editorial, 1982.

MARX, K. **Grundrisse: manuscritos de 1857-1858.** São Paulo: Boitempo, 2011.

_____. **A mercadoria.** In: O capital: crítica da economia. São Paulo: Abril Cultural, 1983a.

_____. **O Capital: Crítica da Economia Política – Vol. III Tomo II.** Coleção Os economistas. São Paulo: Abril Cultural, 1983b.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital.** 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

NETO, M. F. de S. **Na AGB de luta, o fala é nosso: Manifesto pela imediata revogação da contra-reforma do ensino médio, BNCC e BNC-Formação.** Boletim Paulista de Geografia, [S. l.], v. 1, n. 110, p. 1–6, 2023. DOI: 10.61636/bpg.v1i110.3147. Disponível em: <https://publicacoes.agb.org.br/boletim-paulista/article/view/3147>. Acesso em: 28 dez. 2023.

São Paulo. Currículo Paulista. Undime: São Paulo, 2020.

PEPICE, Marcelo. RAMOS, Maria Vitória. **34% dos cargos de professor da rede estadual em SP estão vagos.** Disponível em:

<http://www.apeoesp.org.br/noticias/noticias-2018/34-dos-cargos-de-professor-da-rede-estadual-em-sp-estao-vagos/>. Acesso em 16.05.2023.

ROBERTS, M. **Monocausalidade e teoria da crise: uma resposta a David Harvey.** *Geografares, [S. l.]*, n. 28, p. 36–54, 2019. DOI: 10.7147/GEO28.24382. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/geografares/article/view/24382>. Acesso em: 6.09.2021.

Secretaria de Educação do Estado de São Paulo. **Edital de Abertura de Inscrição. São Paulo.** Publicado em 16 de Setembro de 2013. Disponível em: <https://www.educacao.sp.gov.br/a2sitebox/arquivos/documentos/568.pdf>. Acesso em 16.05.2023.

_____ **Educação de SP lança edital para concurso público que vai contratar 15 mil professores.** Disponível em:

<https://www.educacao.sp.gov.br/educacao-de-sp-lanca-edital-para-concurso-publico-que-vai-contratar-15-mil-professores/>. Acesso em 16.05.2023.

UOL. **SP fechou contratos com ex-empresa de Renato Feder com ele no cargo.** Disponível em <https://noticias.uol.com.br/politica/ultimas-noticias/2023/08/11/renato-feder-educacao-sao-paulo-conflito-de-interesse-contratos.htm>. Acesso em 07.09.2023

Submetido em: 27 de setembro de 2023

Devolvido para revisão em: 19 de dezembro de 2023

Aprovado em: 31 de dezembro de 2023

DOI10.62516/terra_livre.2023.3207

COMO CITAR:

VALENTIM ANACLETO DA SILVA, W. Precarização da educação e da atividade docente: notas sobre a experiência na rede pública estadual de São Paulo. **Terra Livre**, São Paulo, ano 38, v.1, n. 60, jan-jun. 2023, p. 209-236. Disponível em: <https://publicacoes.agb.org.br/terralivre/article/view/3207>. Acesso em: dia/mês/ano.